

Educación y sociedad en el Instituto de Estudios Peruanos: una reflexión constante, un problema pendiente	Título
Ames, Patricia - Autor/a;	Autor(es)
El Estado está de vuelta: desigualdad, diversidad y democracia	En:
Lima	Lugar
IEP	Editorial/Editor
2005	Fecha
	Colección
Investigación; Desarrollo rural; Sociedad; Educación; IEP - Institutos de Estudios Peruanos; Perú;	Temas
Capítulo de Libro	Tipo de documento
" <a href="http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/iep/20150116053614/ames.pdf">http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/iep/20150116053614/ames.pdf</a> "	URL
Reconocimiento-No Comercial-Sin Derivadas CC BY-NC-ND <a href="http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es">http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es</a>	Licencia

**Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO**  
<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

**Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)**  
**Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)**  
**Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)**  
[www.clacso.edu.ar](http://www.clacso.edu.ar)



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales  
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais  
Latin American Council of Social Sciences



*Educación y sociedad en el  
Instituto de Estudios Peruanos:  
una reflexión constante, un problema pendiente*

PATRICIA AMES

INTRODUCCIÓN

La educación hoy, una vez más, es un tema de central importancia en la agenda nacional. Su relevancia, su pertinencia, sus problemas, han sido objeto de debates, acciones y expectativas de diversos sectores sociales a lo largo de todo el siglo XX. Dada su trascendencia y expansión a lo largo del mismo, Contreras (1996) señala que este muy bien podría llamarse “el siglo de la educación”. Y, sin embargo, iniciamos el siglo XXI con un balance poco halagador. La crisis generalizada del sistema educativo se ha hecho particularmente evidente tras la difusión de los resultados de las pruebas nacionales e internacionales de rendimiento estudiantil. Ello ha llevado a la reciente promulgación de una ley de emergencia educativa en todo el país (DS 021-2003-ED). El Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR), asimismo, ha revelado cómo el abandono estatal de la educación pública favoreció el proceso de violencia política que vivimos en las décadas de 1980 y 1990, al ser instrumentalizada por los grupos subversivos, en particular Sendero Luminoso, como un espacio de lucha simbólica e ideológica. Por otro lado, los recientes disturbios ocurridos en Ayacucho,<sup>1</sup> resultado de una protesta en contra de un supuesto recorte en la gratuidad de la edu-

---

1. Me refiero a la movilización protagonizada por un sector del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación Peruana (SUTEP). Esta movilización terminó en enfrentamientos entre la policía y los manifestantes, saqueos y la quema del local de la Municipalidad Provincial de Ayacucho en mayo de 2004.

cación, muestran la fuerza que tiene la educación como un factor de movilización y el valor que le otorga la población a lo que consideran uno de los logros sociales y políticos más importantes del siglo XX: su derecho a educarse.

En este marco general, las mayores dificultades del sistema educativo parecen encontrarse en las zonas rurales. En efecto, es en estas zonas donde se presentan los indicadores más desfavorables de cobertura, retención y rendimiento (Ministerio de Educación 2001, Espinoza y Torreblanca 2003), así como mayores condiciones de pobreza en términos de infraestructura, equipamiento e incluso en la calidad de los procesos educativos (Montero y otros 2001). Todo ello está sin duda relacionado con una situación de pobreza y abandono del sector rural en general. Constituye, por lo tanto, un tema central en la agenda actual, pero está lejos de ser un tema nuevo. En efecto, existe ya una larga tradición de estudios realizados desde las ciencias sociales que han buscado indagar por las características y efectos de la educación en la zona rural, y su importancia para el desarrollo de esta zona así como del país en su conjunto.

Hace algunos años emprendí la tarea de trazar las formas en que el tema educativo se había abordado desde la Antropología peruana (Ames 2000). Descubrí en este proceso que una considerable cantidad de la bibliografía producida al respecto provenía de investigadores del Instituto de Estudios Peruanos (IEP) ya desde la década de 1960. Mi propio trabajo como investigadora de esta institución desde fines de los años noventa me llevó a involucrarme en una serie de nuevos proyectos respecto del tema. En cada ocasión que debía dar cuenta de nuestro trabajo institucional alrededor del tema educativo, descubría la necesidad de puntualizar la ya larga trayectoria del IEP respecto de este tema. Por ello se me planteó la necesidad de resaltar cómo, desde el IEP, y a lo largo de sus cuarenta años de vida institucional, la investigación social que han realizado varios de sus miembros ha abordado con interés el tema educativo y ha contribuido a su comprensión de múltiples formas.

El presente artículo, por lo tanto, busca reflexionar sobre un tema de gran actualidad e indagar por las formas en que este tema ha sido investigado al interior de la institución, mostrando las diversas preguntas y preocupaciones que se han planteado y se continúan trabajando. Considero que resulta necesario y útil trazar esta trayectoria o itinerario de la reflexión social sobre el tema de la educación desde el IEP, pues ello nos permite identificar no so-

lo los problemas y las necesidades de atención que requiere el sistema educativo, sino, también, explicitar las formas en que la investigación social puede contribuir en la toma de decisiones, en el desarrollo de políticas públicas y en la búsqueda de soluciones a la actual crisis del sistema educativo.

El artículo se basa, entonces, en la revisión de las publicaciones producidas por el IEP y sus investigadores en torno de la temática educativa, y en los diversos proyectos de investigación que ha ejecutado en este largo periodo. La estructura del artículo sigue un orden cronológico. Así, en una primera parte se revisan y presentan los diversos trabajos que han abordado el tema de la educación rural en los primeros años del IEP, en particular entre fines de los sesenta y principios de los setenta. En una segunda parte se abordan aquellos realizados entre fines de los setenta hasta los primeros años de la década de 1990. Una tercera parte revisa la producción y los proyectos en ejecución en torno del tema educativo producidos desde mediados de los años noventa hasta el momento (2004); en esta parte se busca resaltar el crecimiento y la variedad de los estudios producidos en torno de esta temática. La parte final es una reflexión de cómo este conjunto de estudios mantiene cierta unidad en las preocupaciones centrales que los animan y, a la vez, cómo se diversifican los enfoques teóricos y metodológicos, y los temas y problemas abordados. Parte de esta reflexión, asimismo, busca resaltar la forma en que el IEP se ha ido constituyendo en un espacio de producción de conocimientos relevantes para comprender y atender la temática educativa. En fin, se pretende esclarecer cuál ha sido, es y podría ser nuestro aporte en esta área de importancia tan urgente en la actualidad.

#### LOS PRIMEROS ESTUDIOS: EDUCACIÓN Y DESARROLLO RURAL

A mediados de la década de 1960, un conjunto de investigadores del IEP participó en un proyecto de investigación de gran envergadura, llamado "Estudio de cambios en pueblos peruanos", que se realizó en cuatro áreas del país: los valles de Chancay, Virú, el Mantaro y Urubamba. El objetivo de estas investigaciones no estuvo centrado en particular en la educación o en la escuela; sin embargo, a partir de ellos se recogió valiosa información que permitió reflexiones posteriores sobre el papel de la escuela en el mundo rural.

Varios textos publicados entre 1968 y 1974 como resultado de este proyecto dan cuenta de dicha reflexión (Alberti y Cotler 1972, Celestino

1972, Degregori y Golte 1973, Fuenzalida y otros 1968, Alberti, Bonilla, Cotler, Escobar y Matos Mar 1974). En la mayor parte de ellos, especialmente aquellos destinados a estudios de caso de comunidades del valle de Chancay, el rol que cumple la escuela en el proceso de cambios que experimenta la comunidad es tratado como uno entre varios aspectos que dan cuenta de dichos cambios. La reflexión y la información que proporcionan con relación a la educación rural no son menos valiosas por ello. Sin embargo, empezaré por aquellos que intentan una mirada más general del tema educativo sobre la base de la información recolectada en distintos escenarios del proyecto. El primer texto en realizar esta tarea es *Aspectos sociales de la educación rural en el Perú* (Alberti y Cotler 1972).

Las preocupaciones que recorren este libro tienen que ver, en primer lugar, con el rol social que cumple la educación; en segundo lugar, con el impacto de la educación en contextos sociales desiguales y heterogéneos; y, en tercer lugar, con la relación entre los modos de interacción social dentro y fuera de la escuela. Estos tres temas, cuya vigencia para el debate permanece, nos ayudarán además a articular la discusión y presentación de todo el conjunto de textos correspondientes a esta etapa.

### *El papel de la escuela*

En relación al primer punto, el rol social que cumple la educación, los autores parten de un marco teórico que considera la educación como “un recurso que los individuos utilizan para ubicarse en forma más ventajosa en el sistema de estratificación social vigente, sin que por esto se altere la estructura de clases imperante en la sociedad peruana” (Alberti y Cotler 1972: 10). Se parte, entonces, de una visión del sistema educativo como un sistema funcional al orden dominante —un sistema que permite la movilidad social de algunos individuos sin cuestionar la estratificación existente—. El estudio realizado en Pacaraos (Degregori y Golte 1973) sigue una línea similar al mostrar que la educación aparecía como un medio de movilidad vertical y limitado, aunque no era percibido como tal. Pero, también, se reconoce en la educación una posibilidad de generar justamente el efecto contrario. En efecto, si “el número de postulantes al ascenso social, así como sus exigencias, crecen en forma tal que desbordan la capacidad de absorción del sistema dominante [...] la educación se convierte en uno de los factores de movilización y crisis social” (Alberti y Cotler 1972: 11).

Este doble rol posible de la escuela aparece, asimismo, en un texto posterior —*Educación y desarrollo rural* (Alberti, Bonilla, Cotler, Escobar y Matos Mar 1974)—, dedicado a la necesaria definición de conceptos y clarificación de enfoques para discutir la problemática de la educación rural. El texto de 1974 es más bien breve y de tipo ensayístico, pero presenta con gran claridad la postura teórica que ya se observaba en el texto de 1972, señala una serie de aspectos sociales centrales en relación a la educación rural y advierte los riesgos de una sobre simplificación de la problemática.

Esta postura teórica es sumamente interesante en tanto integra las corrientes teóricas del momento, pero también es lo suficientemente sensible a las contradicciones aparentes que presenta el desarrollo de la escuela en las zonas rurales de América Latina. En efecto, las décadas de 1960 y 1970 estuvieron marcadas por nuevos desarrollos del pensamiento marxista que enfatizaban fuertemente el papel “ideológico” o “reproductivo” de la educación en tanto institución funcional al sistema social y a la ideología estatal. La definición de Althusser de la escuela como “aparato ideológico del Estado” marcó fuertemente la Sociología en general y la Sociología de la educación en particular.<sup>2</sup> Esta influencia puede verse entre los teóricos de la dependencia en Latinoamérica y, en particular, en Vasconi, autor de referencia casi obligada en la mayor parte de los trabajos de esta época.

Al mismo tiempo, la educación venía convirtiéndose en un reclamo popular desde mediados de siglo y pasaba a formar parte de las reivindicaciones sociales y políticas de sectores marginados como el campesinado. Paralelamente, la emergencia del movimiento de educación popular y la pedagogía del oprimido que postulaba Freire en esta misma época buscan darle a la educación un rol liberador y transformador. Este discurso encuentra un nicho para su realización en los proyectos revolucionarios de algunos países latinoamericanos, por un lado, y en la acción de grupos de educadores por fuera del sistema formal.

Ante estas dos visiones tan contrapuestas del rol social de la educación —reproducción del *statu quo* versus potencial transformador y revolu-

2. La teoría de que la educación es funcional al sistema social para reproducir el mismo es elaborada y fortalecida por otros trabajos hacia mediados de la década del 1970, como los de Bowles y Gintis en Norteamérica (1976) y Bourdieu y Passeron (1977) en Francia, si bien estos no serán discutidos hasta mucho después en las ciencias sociales peruanas.

cionario—, los autores de los que tratamos en esta sección fueron claros en identificar el rol de la educación más en el sentido de su funcionalidad al sistema social. Y, sin embargo, fueron también claros en indicar la contradicción que encerraba la educación en sí misma —contradicción que podía llevar a la movilización, la acción política y el cambio—. Sin postularla como una institución transformadora por definición, y más bien enfatizando su carácter dependiente del sistema social, señalaron, sin embargo, el doble papel que jugaba la educación y cómo la interdependencia con determinados factores sociales podía generar el efecto exactamente contrario al que tenía por misión. Para ello, fue central el tomar en cuenta los diversos contextos sociales en que se desarrollaba y su grado de diferenciación, ya que el papel que jugaba la educación en cada uno de ellos podía variar y favorecer, en algunos casos, la movilidad social; en otros, en cambio, podía favorecer la reproducción de patrones de dominación; y, en otros, la protesta, como veremos a continuación.

### ***El contexto social: realidades desiguales y heterogéneas***

Entre los temas que se plantearon las investigaciones de este periodo, un segundo gran tema, entonces, se refería al impacto que la educación tiene en contextos sociales desiguales —lo que implicaba el reconocimiento de la heterogeneidad existente en la sociedad rural—. Los estudios de caso en el valle del Chancay permiten ilustrar este punto con mayor claridad, por lo que me referiré principalmente a ellos —dichos estudios fueron también recogidos en el libro de Alberti y Cotler—. Realizados en tres comunidades rurales de distintas características ecológicas y productivas, aunque cercanas entre sí, los estudios sobre Huayopampa, Lampián y Pacaraos dan cuenta de tres situaciones en que la escuela cumple roles muy diferentes. Así, en el caso de Huayopampa (Fuenzalida y otros 1968), se encuentra que la educación actúa como mecanismo propulsor de un ascenso colectivo económico y social generalizado. En Huayopampa se encuentra un primer grupo de maestros foráneos muy comprometidos con la comunidad y proclives a la innovación en las prácticas y contenidos escolares —buscan relacionar dichas prácticas y contenidos con las características y necesidades de la comunidad—. Estos maestros son sucedidos por un grupo de maestros huayopampinos que mantienen esta línea de adaptación de la educación escolar a las características del medio. Los padres, por su parte, apoyan es-

tas innovaciones sin renunciar a la necesidad del acceso a una serie de conocimientos nuevos —idioma, lectoescritura y patrones culturales urbanos— que les permitan relacionarse con la sociedad regional y urbana. Esta estrecha relación entre escuela y comunidad se traduce en una valoración del conocimiento práctico y productivo, articulando el trabajo físico e intelectual, replicando las prácticas organizativas de la comunidad al interior de la escuela y desarrollando innovaciones tecnológicas dentro y fuera de la escuela. Los cambios tecnológicos, la educación y los contactos urbanos se conjugan en Huayopampa de tal manera que son aprovechados por amplios sectores de la población y promueven un ascenso colectivo gracias a una mayor producción y mejor distribución de los beneficios generados.

En Lampián (Celestino 1972), la educación también actúa como un mecanismo que propicia el ascenso social, esta vez de un grupo específico dentro de la comunidad: los jóvenes. En este caso, el grupo de jóvenes de la comunidad enfrenta una serie de conflictos con los adultos y debe emigrar a la ciudad. La educación obtenida les permite una inserción relativamente fácil en la ciudad al proporcionarles conocimientos para relacionarse con la sociedad nacional. Tras un periodo de crisis en la comunidad, estos jóvenes son llamados de regreso y tanto la educación, como la experiencia migratoria y el mayor conocimiento de las prácticas y normas de la sociedad nacional que tienen, contribuyen a que puedan resolver exitosamente la crisis; en este proceso se sitúan en una posición dominante y rompen así con el sistema tradicional de estratificación.

Por el contrario, en el caso de Pacaraos (Degregori y Golte 1973), la educación cumple un rol muy diferente, y se relaciona más bien con la migración: pasa a formar parte de una estrategia de solución “hacia fuera” de la comunidad. La educación, en este sentido, permitiría a los jóvenes de la comunidad integrarse en mejores condiciones a la sociedad urbana y nacional, pero no es vista como un mecanismo de desarrollo interno de la comunidad. En este caso, la naturaleza del sistema educativo impedía que los conocimientos impartidos pudieran utilizarse para mejorar la situación del pueblo. La educación aparecía como ajena a la comunidad, marcada por una actitud paternalista y “civilizatoria” que llevaba a ignorar y destruir la cultura campesina e imponer la ideología dominante. Adicionalmente, las condiciones ecológicas y económicas de Pacaraos impedían que los pocos conocimientos útiles obtenidos en la escuela pudieran ser aplicados provechosamente en la comunidad, a diferencia de los casos de Lampián y Huayopampa, donde

las condiciones ecológicas permitieron el éxito de las innovaciones productivas y donde los nuevos productos alcanzaron mayor demanda en el mercado y generaban mayores beneficios para uno o varios sectores de la comunidad.

También podemos considerar el caso de Yanamarca, en el valle del Mantaro, donde, en el contexto de una hacienda, la experiencia migratoria a las minas trae como resultado la instauración de la escuela, la generación de un primer grupo de líderes con mayor educación. Estos líderes, a su vez, se organizan alrededor de la escuela para conformar el patronato escolar y, a partir de esta primera experiencia organizativa, constituyen un sindicato que los llevaría, más adelante, a la expropiación de las tierras del hacendado (Alberti y Cotler 1972).

Estos cuatro casos muestran que la educación puede tener un efecto muy distinto de acuerdo con el contexto social en el que se desarrolla y a la interacción con otros factores sociales y económicos en juego. Así, considerando los ejemplos de Lampián, Huayopampa y Yanamarca, Alberti y Cotler (1972) sugieren que cuando un sector de la población adquiere educación, contactos urbanos y experiencias ocupacionales u organizativas, está en condiciones de reestructurar su medio rural original, provocar cambios sustantivos y generar procesos de movilización colectiva.

Alberti y Cotler también señalan una serie de efectos diferenciales que aparecen si el contexto social se caracteriza por una mayor o menor diferenciación social y una mayor o menor concentración del poder. Así, la educación favorecería la movilidad social individual en estructuras de alta diferenciación social y generalizado acceso al poder, mientras que en la situación contraria —baja diferenciación, alta concentración del poder—, la educación no aparece relacionada con la movilidad individual sino que, por el contrario, refuerza la estratificación social existente. En el caso de la migración, señalan que la educación la favorece, pero que en el segundo tipo de situación se requiere de un menor nivel educativo para la migración.

En general, podemos decir que resaltar la importancia del contexto social y el carácter heterogéneo del mundo rural es una idea central en los textos sobre educación rural de 1972 y 1974. Ambos llaman a una consideración de este hecho para poder pensar en la educación en función de los efectos diferenciales que logra y las posibilidades que tiene de acuerdo con la realidad social en la que se enmarca. De esta manera, ponen énfasis en los cambios necesarios en el contexto social para que la educación pueda contribuir

al desarrollo rural. Al mismo tiempo, sin embargo, señalan que la educación misma requiere de ciertos cambios.

### ***Las relaciones sociales en la escuela***

Un último punto en la reflexión de los autores revisados se refiere a los modos de interacción social en la escuela. En particular, Alberti y Cotler (1972) señalarán la necesidad de cambios en la metodología de enseñanza y en la estructuración de las relaciones sociales en la escuela, en tanto estas inciden en los valores sociales y en el futuro comportamiento social del educando. Lo que es posible observar en la escuela, nos dicen, es una relación maestro-alumno de tipo diádico, individualizada, sumamente autoritaria y marcada por la memorización; dicha relación reproduce una estructura social global caracterizada por el autoritarismo, la dominación y la dependencia. Los autores proponen la necesidad de cambios orientados a propiciar un ambiente de solidaridad y confianza mutua entre los estudiantes, la participación activa de los estudiantes en la vida escolar y la recompensa a iniciativas y actividades creadoras de maestros y alumnos. El ejemplo de Huayopampa muestra que tales innovaciones son posibles, y los autores de este estudio de caso ofrecen detallada información de las formas en que los maestros y la escuela concretan metodologías más participativas, solidarias e innovadoras (Fuenzalida y otros 1968). Finalmente, Alberti y Cotler (1972) también sugieren la necesidad de modificar la relación escuela-comunidad y permitir una mayor participación de la población rural en los asuntos educativos. Estos dos temas son de particular importancia para los estudios que se realizan más tarde en el IEP, por lo que volveremos a ellos más adelante.

Por el momento y para cerrar esta sección, solamente quisiera resaltar la variedad, calidad y profundidad de los trabajos de esta etapa que tocaron de modo directo o indirecto la problemática de la educación rural. La vigencia de muchas de las preguntas de entonces se discutirá al final, pero vale la pena indicar que, en conjunto, se aprecia una reflexión sólida, informada teórica y empíricamente. Se trata de una reflexión que sitúa a la educación en su contexto social más amplio y, de esta manera, contribuye a una lectura más rica de la misma. En los años en que se publican estos textos, la reforma agraria ya se había iniciado y la reforma educativa estaba a punto de hacerlo. Algunos de estos textos, más que otros, hacen explícito su deseo de contri-

buir a la comprensión y a la toma de decisiones en relación a la problemática educativa e insisten que, en ambos casos, es fundamental atender al contexto social que rodea la escuela misma.

#### DE LOS OCHENTA A LOS NOVENTA: APARENTES AUSENCIAS

Tras el período que acabamos de reseñar, se aprecia más bien cierta ausencia de la temática educativa en la producción bibliográfica del IEP y sus investigadores. Los temas de política siguen siendo centrales en la agenda de investigación y esta se renueva hacia los ochenta con la incursión a las urbes, siguiendo los pasos de los migrantes andinos. El tema de la educación rural y el de la educación en general, pues, parece desaparecer de la agenda de investigación, con una importante excepción: los trabajos de Carlos Iván Degregori.

Degregori había participado de las investigaciones en el valle del Chancay y es coautor del estudio de Pacaraos. En varios de sus estudios posteriores, e incluso en la actualidad, el tema educativo ha formado parte de sus reflexiones de manera directa o indirecta. En 1977, por ejemplo, escribe un artículo con María Heise (Heise y Degregori 1977) que analiza los contenidos de los nuevos libros distribuidos como parte de la reforma educativa y la contradicción existente entre la realidad idílica que buscan presentar los textos y la realidad social del momento. En 1986, en su artículo sobre el mito del progreso (Degregori 1986), dicho autor identifica con claridad la relación que se percibe en el mundo rural entre educación y progreso. En 1989, redacta el prólogo del libro de Juan Ansión titulado *La escuela en la comunidad campesina*; en él retoma dicha relación y la importancia de la educación en el imaginario campesino. Desarrolla más ampliamente este tema en un artículo de 1991 en el que relaciona la expansión masiva de la escolaridad pública en el campo y el desarrollo del imaginario social en torno de la educación (Degregori 1991), sin dejar de tomar en cuenta los antecedentes históricos de la introducción de la palabra escrita en el contexto de la dominación colonial.

Paralelamente, Degregori aborda el estudio de Sendero Luminoso, grupo político que opta por la violencia armada y desata un conflicto interno durante las décadas de 1980 y 1990. Es en sus estudios sobre Sendero Luminoso (Degregori 1985, 1989b, 1990a y 1990b) donde el tema educativo

ocupa nuevamente un lugar preponderante en sus reflexiones. En efecto, Degregori analiza la importancia de la educación y su asociación con la idea de progreso en el origen y desarrollo de la violencia política, en gran medida debido a las contradicciones del proyecto educativo en una sociedad que aún no ha terminado de resolver las profundas desigualdades que la atraviesan.

Así, Degregori señala que el Partido Comunista del Perú Sendero Luminoso (PCP-SL) surge del encuentro de una élite intelectual provinciana mestiza y una juventud universitaria también provinciana, andina y mestiza que ve truncadas sus posibilidades de ascenso social, al sentirse rechazada justamente por ser provinciana, mestiza, quechuahablante. Alejados del mundo andino de sus padres, cuyas costumbres ya no comparten, estos jóvenes experimentan una sensación de desarraigo, a la cual su paso por el sistema educativo contribuye; ante ello resultan más propensos a adoptar la ideología senderista, que se presenta como verdad única e indiscutible, y da una ilusión de coherencia absoluta (Degregori 1989b: 17). El amplio desarrollo de Sendero Luminoso en espacios educativos como las universidades y las escuelas, su interés por apropiarse de dichos espacios, su éxito en luchas políticas como aquellas por la gratuidad de la enseñanza en 1969 —que le permiten consolidarse como movimiento— y el perfil educativo de sus principales líderes —bastante más alto que el promedio nacional— contribuyen a demostrar la importancia central de la educación para comprender a este grupo. Asimismo, los procesos experimentados al interior de las universidades públicas en las décadas de 1960 y 1970, como lo que Degregori denomina “la revolución de los manuales” (Degregori 1990b) habría puesto a los jóvenes universitarios en contacto con una versión esquemática y simplificada de la teoría marxista y el pensamiento radical; esta simplificación resulta, posteriormente, funcional al desarrollo de la prédica senderista.<sup>3</sup>

En general, el trabajo de Degregori aborda el tema de la educación en el contexto social y cultural en el que se construye su significado, así como las expectativas y frustraciones que genera. De esta manera, dicho autor convierte a la educación en parte central de su reflexión sobre el mundo andino y la sociedad peruana.

3. Otros factores que habrían contribuido al desarrollo de Sendero Luminoso también pueden encontrarse en otros discursos intelectuales de corte campesinista y milenarista.



# DE LOS NOVENTA AL MOMENTO ACTUAL: RESURGIMIENTO Y DIVERSIFICACIÓN DE LA TEMÁTICA EDUCATIVA

Tras la relativa ausencia del tema educativo en la agenda de investigación, hacia mediados de los noventa se aprecia un resurgimiento del mismo. En términos de publicaciones, este resurgimiento se inicia con un documento de trabajo de Carlos Contreras (1996) titulado *Maestros, mistis y campesinos en la sociedad rural*.<sup>4</sup> El documento está dedicado al análisis histórico del desarrollo de la educación en la primera mitad del siglo XX y su fuerte relación con el proyecto civilista de principios de siglo —proyecto cuyo propósito era la creación de un Estado nacional moderno—. Contreras da cuenta de las iniciativas, las pugnas y las reacciones ante el proyecto educativo impulsado desde el Estado y sus éxitos y fracasos en dicho periodo. Sin duda, se trata de un importante aporte para la historia de la educación en el Perú, un tema escasamente desarrollado pese a su importancia en la historia reciente, como bien lo reconocen el mismo Contreras (1996) y Degregori (1991).

En términos de proyectos de investigación, el resurgimiento del tema de la educación a mediados de los noventa coincide con la incorporación al IEP de dos investigadoras que ya venían trabajando esta temática: Carmen Montero y Patricia Oliart. Ambas investigadoras ya tenían una serie de publicaciones referidas a la temática educativa (Portocarrero y Oliart 1988, Montero 1990 y 1995, Oliart 1996, por mencionar algunas) y continúan el desarrollo de esta línea de investigación en un proyecto conjunto desde el IEP llamado “La exclusión educativa de las niñas del campo: dimensiones, causas y posibilidades de atención” (1997-1998). Es también con este proyecto que inicio personalmente mi trabajo de investigación en el IEP y paso a integrar un equipo de trabajo que luego se irá ampliando para acometer diversos estudios, como un diagnóstico nacional de la educación rural (Montero y otros 2001) y una propuesta metodológica para la atención a aulas multigrado (Montero y otros 2002). Estos proyectos se caracterizaron por un enfoque que complementaba información cuantitativa y cualitativa, de manera que fuera posible, por un lado, ver las grandes tendencias y características en la educación rural de fines de los noventa y, por otro, documentar y analizar los procesos que tenían lugar en las escuelas mismas, tomando la escuela

4. Reproducido recientemente en el libro *El aprendizaje del capitalismo*, del mismo autor.

como un espacio social donde no solamente se reproduce, sino también se produce activamente un conjunto de procesos sociales y culturales que explicarían sus magros resultados.

Posteriormente se desarrollaron también investigaciones individuales sobre aspectos más específicos de la problemática educativa rural. Así, acometimos el estudio de las relaciones de poder en el aula y su impacto en la construcción de ciudadanía (Ames 1999), el papel de las familias rurales en la educación (Uccelli, 1999), el uso de libros y materiales educativos en el campo (Ames 2001), el valor social que tienen la educación y la escritura en el mundo rural y su relación con procesos de inclusión, ciudadanía y reconocimiento (Ames 2002), el papel de los medios de comunicación, en particular la televisión, en los procesos de socialización de los niños andinos (Trinidad 2002), la formación de identidades de género durante el proceso de formación magisterial de los futuros maestros ayacuchanos (Oliart 2001), el papel de los organismos intermedios y la nueva legislación sobre la autonomía de las centros educativos (Vásquez y Oliart 2000) y la literacidad como práctica social en las zonas rurales (Ames 2004).

Desde el área de cultura y sociedad, asimismo, se acometieron estudios relativos a la formación superior, como el diagnóstico de la enseñanza de la Antropología en el Perú (Degregori, Sandoval y Ávila 2001), el caso de La Cantuta y su relación con el movimiento estudiantil de fines de los noventa (Sandoval 2001) y el desarrollo de la universidad pública en las últimas cuatro décadas (Sandoval y Toche, en preparación). Además se inició una nueva línea de publicaciones orientada a la formación universitaria, con la producción de manuales de historia contemporánea y antropología peruana (Contreras y Cueto 2000; Degregori 2000). De esta preocupación por la formación superior nació también la primera iniciativa de educación virtual en el IEP, el portal de ciencias sociales *Cholonautas*, que busca ofrecer información y bibliografía actualizada a estudiantes de ciencias sociales de todo el país.

El interés por mejorar la formación a nivel superior, que se ha expresado a lo largo de los años en cursos de actualización y seminarios abiertos a docentes y estudiantes universitarios, también generó un programa de actualización para docentes de ciencias sociales del nivel secundario en distintos puntos del país. Este proyecto (1999-2000) buscaba poner en contacto a los docentes con los investigadores del área de ciencias sociales de manera que tuvieran acceso a investigaciones recientes y novedosas. En dicho



proyecto participaron investigadores de dentro y fuera del IEP. Los resultados de dicho trabajo se publicaron a modo de materiales para renovar la enseñanza de las ciencias sociales (Oliart 2003).

Como es fácil notar en este breve recuento, el conjunto de investigadores que trabaja el tema educativo se amplía, así como la diversidad temática. En la actualidad existen varios proyectos relacionados a la temática educativa prontos a finalizar o en ejecución, como los relativos a la relación entre escuelas y participación democrática (Montero y Eguren), los maestros y la violencia política en Ayacucho (Trinidad), maestros y participación democrática (Uccelli), la producción de materiales educativos sobre la historia y tradición oral en Huancavelica (Eguren, Belaúnde y Burga), la diversificación curricular en la educación secundaria (Belaúnde), el papel de las APAFAs como espacios de participación en la escuela (Gonzales), la educación a distancia, el Internet y la brecha digital entre los maestros (Trinidad), la formación magisterial en cinco regiones del Perú (Montero, Ames, Uccelli y Cabrera) y el uso de textos en la escuela urbana (Eguren, Gonzales y Belaúnde).

También se han publicado textos relativos al tema educativo o a la situación de la infancia de investigadores externos, como el de Alarcón (1994) sobre la situación de la infancia, el de Guerrero (1994) sobre resolución de conflictos con los niños en la escuela y la familia y, más recientemente, el de Aikman (2003) sobre la educación bilingüe intercultural.

Sobre este periodo reciente, tan rico en investigaciones, temáticas y publicaciones, se pueden resaltar algunos puntos centrales respecto del conjunto y comentar algunos de ellos a la luz de las preguntas discutidas en la primera parte y en relación con los trabajos anteriores. Acometeré brevemente la primera tarea a continuación, dejando para la última parte la segunda.

Entre los rasgos centrales, comunes a varios de estos estudios, encontramos el uso de un enfoque cualitativo, el recurso a la etnografía como metodología de investigación en el espacio educativo y la vinculación del tema educativo con el contexto social y político en el que se desarrolla. En algunos casos, como ya se señaló, el enfoque cualitativo se complementa con un enfoque cuantitativo. Pero existe también mucha variedad entre los trabajos y los enfoques que cada investigador desarrolla; abordar dicha variedad requeriría de mayor detalle. La diversidad temática que aparece se puede apreciar desde distintos puntos de vista. Por un lado, nos indica una mayor especificidad de los temas, una amplitud en el abanico de problemas a investigar y los enfoques para hacerlo, y un interés creciente por la temática

educativa en sí misma. Pero, por otro lado, esta diversidad también podría indicar una falta de unidad teórica, conceptual y hasta cierto punto programática —unidad que sí se observa en el primer periodo—. En general, los trabajos alrededor de la temática educativa siguen un derrotero similar en este aspecto a los de otras áreas de investigación del IEP. Como señala Martín Sánchez, en un balance sobre las publicaciones en ciencias sociales del IEP hasta el año 2000, “en esa mayor diversidad parece que se ha perdido la ambición fundadora del trabajo multidisciplinar a favor de interpretaciones globales sobre el Perú. En los noventa, los trabajos de investigación han sido más inconexos y menos en función de alguna tesis hegemónica en la explicación” (Martín Sánchez 2002: 8). Si leemos la diversidad en términos de dispersión, la evaluación de Martín Sánchez se aplica también a los trabajos relacionados a la educación y llama a la reflexión sobre el necesario debate en torno de la agenda de investigación existente para abordar el tema educativo y las posturas teóricas que la sustentan. Si leemos la diversidad en términos de flexibilidad para el uso de enfoques e interpretaciones varias, y reconocemos el carácter exploratorio de muchos de los enfoques y problemas abordados, podemos también inferir un enriquecimiento o crecimiento en el ámbito de la investigación sobre el tema educativo. Quizás ambas interpretaciones son posibles, y la posibilidad de temas y enfoques variados no necesariamente tendría que alejarnos de la posibilidad de una discusión teórica más articulada. Ese es quizás uno de los desafíos que se plantea para nuestro futuro trabajo alrededor del tema educativo. En todo caso, lo que interesa resaltar de este periodo es la gran variedad de investigaciones alrededor del tema educativo que ha surgido en los últimos años y que parece proyectarse en la futura agenda de investigación del IEP.

## REFLEXIONES FINALES

Normalmente, es difícil encontrar el tiempo o el pretexto adecuado para realizar el itinerario que una institución ha seguido respecto de un tema en particular. Cumplir cuarenta años como institución parece un pretexto más que adecuado y me ha permitido personalmente regresar a viejas y nuevas preguntas, propias y ajenas. En esta última sección quiero reflexionar sobre el conjunto de investigaciones aquí presentadas y ponerlas en relación unas con otras, de cara al trabajo que hoy hacemos y al que haremos en el futuro. Para ordenar esta reflexión retomaré las preguntas desarrolladas en la primera

parte —preguntas que considero siguen manteniendo gran vigencia en nuestra discusión actual.

Una primera pregunta entonces se refiere al papel de la educación en la sociedad peruana actual. En estas cuatro décadas, la sociedad peruana ha experimentado grandes cambios. Ya no está caracterizada por la crisis de un sistema de dominación oligárquica como cuando se escribió *Perú Problema 8* (Alberti y Cotler 1972). Tampoco experimenta el profundo proceso de reforma educativa que trató de impulsarse justamente en la época de publicación de dicho libro. En términos sociales, los peruanos y peruanas, al menos gran parte de nosotros, buscamos construir una sociedad más democrática y menos excluyente. No es raro, por ello, que varias de las investigaciones actuales se pregunten por el papel de la educación para construir o no ciudadanía y democracia (Ames 1999, Uccelli 1999, Montero, Eguren y Uccelli, en preparación) o para garantizar la inclusión de sectores excluidos, como las mujeres (Montero y Tovar 1999, Oliart 2004, Ames, 1999 y en prensa) y la población rural e indígena en general (Montero y otros 2001, Ames 2002). Y, sin embargo, a pesar de la masiva expansión del sistema educativo, muchos de estos estudios nos muestran las grandes dificultades que atraviesa el sistema educativo para conseguir estos objetivos. La caída en la calidad de la educación pública y la tremenda desigualdad en el acceso a conocimientos, habilidades y aprendizajes para distintos grupos de la sociedad peruana nos muestran el gran fracaso de la escuela como parte de un proyecto democrático todavía en construcción. En este contexto, se hace nuevamente necesario el debate alrededor del papel de la educación hoy, qué tipo de educación queremos y para qué y cómo construir un proyecto educativo más incluyente y democrático que se ajuste a un proyecto de país ubicado en esas coordenadas.

Quizás el mayor paso en ese sentido en los últimos años lo ha constituido la Consulta Nacional sobre la Educación, que ha demostrado justamente las grandes expectativas que todavía encierra la educación para la sociedad peruana, pero también la urgencia de cambios y mejoras en el sistema. Iniciativas legales como la recientemente aprobada Ley General de Educación o el Pacto de Compromisos Recíprocos por la Educación incluido en el Foro de Acuerdo Nacional son testimonio de la actualidad de este debate y de la urgencia de acciones concretas en esta dirección. La apuesta por un sistema educativo más incluyente también se ha visto reforzada por la participación del Perú en iniciativas globales como Educación para Todos y, en el ámbito

nacional, por la Ley de Promoción de la Educación de las Niñas Rurales, en tanto sector particularmente vulnerable. Otro hecho que marca la necesidad urgente de este debate es el Informe Final de la Comisión de la Verdad y la Reconciliación. Entre las reformas institucionales que plantea dicho informe, se propone un conjunto de medidas destinadas al sistema educativo y la necesidad de su transformación para evitar la reproducción de la violencia en la sociedad peruana.

La discusión sobre el rol de la educación en la sociedad peruana, entonces, vuelve a emerger tras un proyecto de reforma interrumpido, dos décadas de crisis social y violencia política, una década de autoritarismo y un reciente proceso de transición democrática. En esa discusión, es necesario no solamente establecer nuestras buenas intenciones, sino también reconocer el papel contradictorio que ha jugado y juega la educación en la sociedad moderna desde la perspectiva de la teoría social. Este doble papel se reconoce no solo desde la perspectiva teórica de los autores que reseñábamos al inicio, sino también desde nuevas formulaciones teóricas que incluyen la dimensión cultural y el concepto de hegemonía para comprender el espacio educativo.

Así, nuestra discusión actual en el área de cultura y sociedad<sup>5</sup> nos lleva a considerar que, si bien las instituciones educativas como la escuela y la universidad funcionaron para inculcar una ideología de Estado y un modelo de modernidad y ciudadanía, también dotaron de instrumentos ideológicos, técnicos y organizativos a la propia “sociedad civil” para impugnar las políticas estatales. Es decir, si bien el sistema educativo fue planeado como un espacio para articular la dominación del Estado, también se forjó como arena para impugnar esa hegemonía (Vaughan 2001). En la historia peruana, además, el sistema educativo ha sido uno de los espacios donde se forjaron no solamente propuestas contrahegemónicas sino incluso antisistémicas y, en ese sentido, parece emparentarse con el servicio militar obligatorio, otra institución destinada a civilizar, modernizar y homogeneizar a la sociedad peruana, y también productora de propuestas antisistémicas.<sup>6</sup>

El considerar la educación en el marco social, cultural y político en el que se desenvuelve es fundamental para determinar cursos de acción, decisiones de política y prioridades de intervención. Creo que es justamente en

5. Véase Degregori y otros 2004.

6. Degregori y otros 2004.

esa dirección que la reflexión desde el IEP ha brindado aportes importantes en relación al problema educativo y creo que tiene aún mucho por desarrollar. Pero, tanto como la consideración de tipo más macro o general, la atención a los distintos contextos locales en que se desarrolla la educación ha sido también motivo de preocupación tanto en los estudios previos como en los más recientes. En la primera parte vimos la insistencia con la que se remarcaba la heterogeneidad de los contextos rurales y cómo ella marcaba distintos efectos que podía producir la educación. En los estudios actuales, seguimos siendo muy concientes de que “lo rural” no es homogéneo, de que hay una serie de variables que marcan grandes diferencias en la escolaridad de niños y niñas, en su vida cotidiana y en sus posibilidades futuras. Varios de nuestros estudios han privilegiado un enfoque comparativo que nos permite, justamente, trazar el impacto diferencial que distintos contextos pueden provocar en relación a la educación como, por ejemplo, en la investigación sobre la exclusión educativa de las niñas rurales, en el diagnóstico sobre la educación rural, en el estudio sobre el uso de textos escolares o en el relativo al valor social de la educación (Oliart 2004 y 1999; Ames 2002 y 2001). Pero nuestros intereses se extienden cada vez más hacia otros ámbitos educativos —sin abandonar el tema rural—, como la educación superior, la educación secundaria rural y urbana o la educación a distancia. En muchos de ellos también se mantiene un enfoque comparativo que permite considerar las particularidades de las instituciones de gestión pública o privada, o de aquellas ubicadas en Lima o en provincias (véase, por ejemplo, Degregori, Sandoval y Ávila 2001).<sup>7</sup> Este creciente interés en otros ámbitos educativos se debe a que cada vez somos más concientes de la interrelación existente entre los diversos niveles del sistema y la necesidad de conocerlos de modo más integrado y, a la vez, desde su propia especificidad. En la búsqueda por articular nuestras investigaciones, la necesidad de plantearnos una mirada más integrada del circuito que existe entre la educación básica y la educación superior se ha ido concretando, recientemente, en el diseño de nuevos proyectos y en la discusión en torno de la agenda de investigación futura.<sup>8</sup>

7. También la investigación en curso sobre formación magisterial en cinco regiones del país usa estos criterios comparativos.

8. Ello es observable en la “Agenda de investigación para el Área de Cultura y Sociedad 2004-2005”, en el trabajo que viene realizando Patricia Oliart como par-

Finalmente, una tercera preocupación planteada en los primeros estudios, y retomada con mucha fuerza y renovadas perspectivas en los actuales, es la que se refiere a las relaciones sociales dentro de la escuela. Quizás esta preocupación es la que se muestra con mayor centralidad en muchos de los estudios actuales, tanto por su opción metodológica —cualitativa, etnográfica— como por la opción teórica que subyace al uso de la etnografía en el espacio educativo. En efecto, desde que Willis (1981) abriera la “caja negra” —es decir, el espacio escolar—, yendo más allá de su función social o institucional, para explorar los procesos sociales y culturales que tiene lugar dentro de ella haciendo uso de la etnografía, la forma de concebir el espacio educativo desde las ciencias sociales empezó a transformarse. Sin dejar de lado la mirada más macro, el rol social de la educación del que ya hemos hablado —más bien, complementándolo—, se desarrolla también una mirada sobre la escuela como un espacio de producción cultural (Levinson y otros 1996), con dinámicas y procesos propios que generan una determinada cultura institucional; desde esta perspectiva, la escuela no solo reproduce sino que produce activamente las pautas culturales y sociales dominantes de la sociedad en que está inserta. Así, hemos concentrado nuestra mirada muchas veces en espacios específicos —aulas, escuelas, colegios, academias, universidades, institutos, familias— para comprender las relaciones sociales que ahí tienen lugar, cómo se producen, hasta que punto reflejan las desigualdades sociales o las cuestionan. Nos hemos preguntado por temas neurálgicos como el poder o la equidad de género, cómo se viven, se producen, se conciben en el espacio educativo y familiar (Ames 1999, Oliart 2004 y Uccelli 1999); por el conocimiento, cómo se trasmite y cómo se accede a él en las instituciones públicas (Oliart 1996, Ames 2001, Montero, Ames y Uccelli, en preparación); por el saber letrado y la escritura, y cómo se practica socialmente en diversos ámbitos —educativos, familiares, comunales— (Ames 2004, Zavala, Niño Murcia y Ames 2004). Y, en efecto, hemos encontrado que, más allá de la currícula, los contenidos académicos, los marcos legales y las políticas educativas, las relaciones sociales al interior de la escuela requieren de cambios fundamentales y urgentes, pues es a través de ellas que se producen y reproducen cotidianamente las condiciones de

te de su tesis doctoral y en el proyecto “The forging of peruvian nation-state. The contested search for democratic inclusion” (Ames y Sandoval 2004).

exclusión que atraviesan la sociedad peruana y que retrasan o impiden la construcción de una sociedad más democrática.

Entonces, es posible concluir que, en términos generales, la investigación desde el IEP se ha caracterizado por abordar la educación como parte de las preguntas y los problemas de la sociedad peruana, y la ha situado, por ello, en coordenadas sociales, culturales y políticas específicas; además, ha basado las interpretaciones en evidencia empírica, fruto del minucioso trabajo de campo de muchos investigadores y en relación con la discusión teórica en diversos campos. La tarea está lejos de haber terminado, sin duda existen vacíos que en este corto espacio no se han desarrollado, pero sí se han apuntado algunos desafíos pendientes y la necesidad de continuar fortaleciendo y renovando nuestros enfoques metodológicos y teóricos. Aún con los desafíos pendientes, los logros no son pocos y creo que es desde esta aproximación social al estudio de la educación que los investigadores del IEP han hecho, y pueden hacer, sus mejores contribuciones para comprender y transformar la educación y la sociedad peruanas.

## BIBLIOGRAFÍA

- AIKMAN, Sheila  
2003 *La educación indígena en Sudamérica: interculturalidad y bilingüismo en Madre de Dios, Perú*. Lima: IEP.
- ALARCÓN, Walter  
1994 *Ser niño: una nueva mirada a la infancia en el Perú*. Lima: IEP/UNICEF.
- ALBERTI, Giorgio y Julio COTLER  
1972 *Aspectos sociales de la educación rural en el Perú*. Serie Perú Problema N.º 8. Lima: IEP.
- ALBERTI, Giorgio, Heraclio BONILLA, Julio COTLER, Alberto ESCOBAR y José MATOS MAR  
1974 *Educación y desarrollo rural*. Lima: IEP.
- AMES, Patricia  
1998 *Mejorando la escuela rural. Tres décadas de experiencia educativa en el campo*. Documento de trabajo N.º 96. Lima: IEP.

- 1999 "El poder en el aula: un estudio en escuelas rurales andinas". En: Tanaka, Martín (comp.), *El poder visto desde abajo. Democracia, educación y ciudadanía en espacios locales*. Lima: IEP.
- 2000 "¿La escuela es progreso?: Antropología y educación en el Perú". En: Degregori, Carlos Iván (ed.), *No hay país más diverso: Compendio de Antropología peruana*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- 2001 *¿Libros para todos? Maestros y textos escolares en el Perú rural*. Lima: Consorcio de Investigaciones Económicas y Sociales / Instituto de Estudios Peruanos.
- 2002 *Para ser iguales, para ser distintos. Educación escritura y poder en el Perú*. Lima: IEP.
- 2004 *Multigrade schools in context: literacy in the community, the home and the school in the Peruvian Amazon*. PhD dissertation, University of London.
- En prensa "When access is not enough: educational exclusion of rural girls in Peru". En: Unterhalter, E. y S. Aikman (eds.), *Gender, Education and Development: Beyond Access*.
- AMES, Patricia y Pablo SANDOVAL  
2004 "The forging of peruvian nation-state. The contested search for democratic inclusion" (Ms.). Proyecto presentado al SEPHIS (South Exchange Programme for Research on the History of Development).
- BOURDIEU, Pierre y Jean-Claude PASSERON  
1977 *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- BOWLES, Samuel y Herbert GINTIS  
1976 *Schooling in capitalist America*. Nueva York: Basic Books.
- CELESTINO C., Olinda  
1972 *Migración y cambio estructural. La comunidad de Lampa*. Lima: IEP.
- CONTRERAS, Carlos  
1996 *Maestros, mistis y campesinos en el Perú rural del siglo XX*. Documento de Trabajo N.º 80. Lima: IEP.
- 2004 *El aprendizaje del capitalismo*. Lima: IEP.

- CONTRERAS, Carlos y Marcos CUETO  
2000 *Historia del Perú contemporáneo*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales.
- DEGREGORI, Carlos Iván y Jürgen GOLTE  
1973 *Dependencia y desintegración estructural en la comunidad de Pacaraos*. Lima: IEP.
- DEGREGORI, Carlos Iván  
1985 *Sendero Luminoso. I. Los hondos y mortales desencuentros. II. Lucha armada y utopía autoritaria*. Documento de trabajo N.º 4 y 6. Lima: IEP.  
1986 “Del mito de Inkari al mito del progreso: poblaciones andinas, cultura e identidad nacional”. *Socialismo y Participación* 36, Lima.  
1989a “Prólogo”. En: Ansión, Juan. *La escuela en la comunidad campesina*. Proyecto escuela, ecología y comunidad campesina. Lima: FAO-Suiza / Ministerio de Agricultura del Perú.  
1989b *Qué difícil es ser dios. Ideología y violencia política en Sendero Luminoso*. Lima: El Zorro de Abajo Ediciones.  
1990a *El surgimiento de Sendero Luminoso*. Lima: IEP.  
1990b “La revolución de los manuales. La expansión del marxismo leninismo en las ciencias sociales y la génesis de Sendero Luminoso”. *Revista Peruana de Ciencias Sociales* 3: 103-124, Lima.  
1991 “Educación y mundo andino”. En: Pozzi-Escott, Inés, Madeleine Zúñiga y Luis Enrique López (eds.). *Educación Bilingüe Intercultural. Reflexiones y desafíos*. Lima: FOMCIENCIAS.
- DEGREGORI, Carlos Iván (ed.)  
2000 *No hay país más diverso: compendio de Antropología peruana*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- DEGREGORI, Carlos Iván, Pablo SANDOVAL y Javier ÁVILA  
2001 *La enseñanza de la Antropología en el Perú*. Lima: CIES.

- DEGREGORI, Carlos Iván, Ludwig HUBER, Patricia AMES, Pablo SANDOVAL, Javier ÁVILA, Ramón PAJUELO y Lourdes HURTADO  
2004 “Agenda de investigación para el Área de Cultura y Sociedad 2004-2005” (ms.).
- FUENZALIDA, Fernando, Teresa VALIENTE, José Luis VILLARÁN, Jürgen GOLTE, Carlos Iván DEGREGORI y Juvenal CASASVERDE  
1968 *El desafío de Huayopampa. Comuneros y empresarios*. Lima: IEP.
- GUERRERO, Luis  
1994 *Aprendiendo a convivir: estrategias para resolver conflictos con los niños en la escuela y en la familia*. Lima: IEP/UNICEF.
- HEISE, María y Carlos Iván DEGREGORI  
1977 “Contenidos ideológicos de la reforma educativa y su influencia en las aulas rurales”. *Tarea* 19/10, Lima.
- LEVINSON, Bradley, Douglas FOLEY y Dorothy HOLLAND  
1996 *The Cultural Production of the Educated Person: Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice*. Nueva York: SUNY.
- MARTÍN SÁNCHEZ, Juan  
2002 *El Instituto de Estudios Peruanos: de la ambición teórica de los años sesenta al estupor fáctico ante el fujimorismo*. Documento de Trabajo N.º 123. Lima: IEP.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ  
2001 *El desarrollo de la educación*. Informe Nacional de la República del Perú elaborado por el Ministerio de Educación para la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. Abril, Lima.
- MONTERO, Carmen  
1990 *La escuela rural: variaciones sobre un tema*. Proyecto Escuela, Ecología y Comunidad Campesina. Lima: FAO.  
1995 “Ciclos de vida y tiempos de escuela: el caso de las mujeres del Perú”. En: S. Bourque, Carmen Montero y Teresa Tovar,

¿Todos igualitos? *Género y educación*, pp. 43-66. Lima: PUCP.

MONTERO, Carmen y Teresa TOVAR

1999 *Agenda abierta para la educación de las niñas rurales*. Lima: CARE-Perú / IEP / Foro Educativo.

MONTERO, Carmen, Patricia OLIART, Patricia AMES, Zoila CABRERA y Francesca UCCELLI

2001 *La escuela rural: estudio para identificar modalidades y prioridades de intervención*. Documento de Trabajo N.º 2. Lima: MECEP-Ministerio de Educación.

MONTERO, Carmen, Patricia AMES, Zoila CABRERA, Eduardo LEÓN, Andrés CHIRINOS y Mariela FERNÁNDEZ DÁVILA

2002 *Propuesta Metodológica para escuelas unidocentes y/o con aulas multigrado*. Documento de Trabajo N.º 18. Lima: MECEP-Ministerio de Educación.

OLIART, Patricia

1996 *¿Amigos de los niños?: cultura académica y formación docente*. Documento de trabajo. Lima: GRADE.

1999 “Leer y escribir en un mundo sin letras. Reflexiones sobre la globalización y la educación en la sierra rural”. En: Carlos Iván Degregori, y Gonzalo Portocarrero (eds.), *Cultura y globalización*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

2001 “Vida universitaria e identidades masculinas en Ayacucho después de la guerra”. Informe de investigación (ms).

2004 “¿Para qué estudiar?: la problemática educativa de niñas y mujeres en áreas rurales del Perú”. En: I. Schicra (ed.), *Género, etnicidad y educación en América Latina*. Madrid: Ediciones Morata.

OLIART, Patricia (ed.)

2003 *Territorio, cultura e historia. Materiales para la renovación de la enseñanza sobre la sociedad peruana*. Lima: IEP.

PORTOCARRERO, Gonzalo y Patricia OLIART

1988 *El Perú desde la escuela*. Lima: IAA.

SANDOVAL, Pablo

2001 “El olvido está lleno de memoria: el caso de la Cantuta”. En: Carlos Iván Degregori (ed.), *Jamás tan cerca arremetió lo lejos: estudios sobre memoria y violencia*. Lima: IEP.

SANDOVAL, Pablo y Eduardo TOCHE

En preparación “El aprendizaje de la ira”. Lima: IEP / UNMSM.

TRINIDAD, Rocío

2002 *¿Qué aprenden los niños y niñas rurales de la televisión?: globalización, socialización y aprendizaje*. Lima: IEP.

UCCELLI, Francesca

1999 “Democracia en el sur andino: posibilidades y esfuerzos de las familias campesinas para educar a sus hijos”. En: Martín Tanaka (comp.), *El poder visto desde abajo. Democracia, educación y ciudadanía en espacios locales*. Lima: IEP.

VASQUEZ, Tania y Patricia OLIART

2000 *Actores y tensiones en el proceso de descentralización educativa: estudio de tres experiencias en un contexto cultural similar*. En: <<http://www.consortio.org/CIES/html/pdfs/pm0015.pdf>>.

VAUGHAN, Mary Kay

2001 *La política cultural de la Revolución: Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

WILLIS, Paul

1981 *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Nueva York: Columbia University Press.

ZAVALA, Virginia, Mercedes NIÑO-MURCIA y Patricia AMES (eds.)

2004 *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y metodológicas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.